

# 新課綱與教科書中的原住民族教育議題<sup>1</sup>

周惠民

## 摘要

108 課綱已實施上路，各類科與版本之教科書亦陸續審定完成，新課綱及依其編撰的教科書如何影響教師教學與學生學習，是各界所關注的議題。本文的目的在檢視中小學社會科課綱內容與原住民族有關的內容，以及編撰教科書可能需要處理的議題加以疏理。本文主要目的即在檢視國小教科書中，原住民族文化是如何被呈現，是否回應我國尊重多元文化之精神，以及教科書的內涵呈現了哪些價值概念。分析的內容包括南一版國小六年級上學期第十二單元的《歡樂滿行囊》，整個單元有三個教學活動，依序是「快樂出遊」、「山地打獵舞」、「原住民之舞」等。筆者特別著重在教科書編撰的討論，主要是因為通常教師在進行課程計畫前，無論是教案或教材的準備，仍以「教科書」為重要的參考依據，直接影響教師教學的往往是教科書、教師手冊及教學示例，而大部分的書商已為教師準備了這些工具。因此，教科書審定的制度，會面臨的風險包括：一、首尾(前後)把關，無法確實掌握教科書的編輯。二、教師的文化素養，包括對原住民文化的了解，以及對文化回應教學的能力。換句話說，編輯團隊如果沒有對原住民族議題有深度的理解與掌握，教科書內容所採用的素材和範圍，就有可能造成訛誤。而教師如果本身缺乏對原住民族的認識，錯誤解讀教科書中原住民族議題，將對原住民族造成傷害。如何因應上述問題，將是政策制定和教科書編撰所要考慮的重要面向之一。

---

<sup>1</sup> 本文為研討會論文初稿，請勿引用。

## 壹、 前言

教科書是學生知識學習的重要素材，也是國家形塑公民素養的媒介，對國家和民族的認同想像，有相當重要的影響，而台灣這個多元族群的社會中，原住民族文化能否被適當的呈現，關係著學生對原住民族文化了解與尊重的程度。我國憲法昭示國家肯認多元文化，學校課程除了應應充實學生對不同族群的認識與理解，更應該培養多元的價值關懷，進而提升社會參與的能力（張茂桂，2009）。為發展適當的學校課程與教材，筆者認為有必要針對目前教科書中編撰的原住民族文化內涵進行檢視與分析。本文主要目的即在檢視國小教科書中，原住民族文化是如何被呈現，是否回應我國尊重多元文化之精神，以及教科書的內涵呈現了哪些價值概念。本文分析的教科書內容包括南一版國小六年級上學期第十二單元的《歡樂滿行囊》，整個單元有三個教學活動，依序是「快樂出遊」、「山地打獵舞」、「原住民之舞」。這三個教學活動都以原住民族樂舞文化為教材內容，其單元的教學目標，除了讓學生了解家庭休閒的重要與意義以外，還要能學會「山地打獵舞」的基本舞步，並了解原住民族的文化，培養尊重各族群的態度。接著是，六年級下學期第八單元的《飲食大觀園》中的第一個教學活動「原住民飲食」。最後是，第十單元《遠離檳榔危害》，教學目標是讓學生認識檳榔，以及咬食檳榔對人體所造成的傷害。

針對上述教科書單元內容，筆者加以檢視後的主要發現包括：一、課文用字遣詞複製了社會既存的族群偏見與想像；二、教學設計脫離族群文化脈絡；三、行文常以第三人稱敘述角度和旁觀者立場為多；四、知識建構過於偏狹且缺乏推論過程。此外，筆者也嘗試改寫〈原住民飲食〉的課文讀者參考對照。

## 貳、 教科書在教育過程中的角色

譚光鼎（2008）指出，如果從課程政治(politics of curriculum)的觀點著眼，教科書其實是一種文化產物，它反映主流社會的價值規範，潛藏社會的權力結構。因此，學校課程教學猶如一個權力的戰場，各種政治、經濟、文化、族群、性別、宗教、階級的勢力在其中交鋒，爭取主控權。從族群政治的角度看，國家的課程政策雖針對普羅大眾而規劃，課程內容仍不可避免的傾向特定族群的利益或興趣，教科書所呈現的有價值的知識，可能來自某種社會權力結構所劃定的文化範疇。課堂教學中的核心價值，通常呈現主流社會的觀點，無

法體現其他族群的視角。尤有甚者，少數族群的「特殊」文化在學校場域中的「表徵」(representation)，宛如有色眼鏡，灌輸學生許多片面、扭曲，錯誤、不完整的、偏差的認知。

譚光鼎(2008)另外分析，在課堂教學中教科書是強而有力的工具，它不但是教師教學所依賴的重要輔具，對學生而言，亦是適應社會的重要管道。教科書把「社會認可的知識觀念」傳遞給學生，而社會大眾也把教科書當作是具有權威性、正確的、必須的，教科書的內容可以說是在「知識和權力共生」的脈絡下而被虛構出來的「真實」(p. 32)。審視國內有關教科書相關的研究發現，解嚴後台灣逐漸往多元、民主社會邁進，教科書的內容以及對學生學習影響逐漸受到重視。根據周珮儀的研究指出，我國教科書研究主要可以分為幾個研究類別：一、教科書發展的研究，此類集中在政策與制度、評選標準、編寫等焦點的探討；二、教科書內容研究，此類是我國教科書研究的主流，約佔總研究成果的六成，主要焦點有意識型態分析；三、教科書運用研究；四、教科書研究方法。

周珮儀(2005)在分析1979年至2004年我國教科書的相關研究指出，雖然族群問題在過內社會廣受矚目，但是教科書的族群分析卻是沉寂未受重視的。族群分析除了一直受忽視的原住民，還有外籍移民，以及越來越普遍的單親、隔代教養等問題，這些新弱勢族群，教科書是如何建構或忽略，都是相當值得關注的問題。另外，教科書的意識形態分析開創了最早期的教科書的範式，可惜後續發展常沿用前人相同研究工具而未提升品質，只是證明原本預設，開創性有限(Williams, & Bokhorst-Heng, 2016)。這些研究也常陷入另一種二元對立的意識形態，以致於無法發展多元彈性的認同。例如：原/漢、男/女、台灣/中國除了壓迫與對抗，是否有其它可能性？

### 參、教科書的相關研究

譚光鼎(2008)指出，有關原住民在教科書中的呈現分析，探討最多的應屬於國小社會科(顯示只有社會科才會談一點原住民族，其他科目甚少)。歐用生(1987)回顧台灣早期教科書，發現民國70年代的國小教科書，連原住民的「九族」名稱都未提及，對原住民族的描述也帶有許多偏見，甚至將原住民族描繪成民智未開的化外之民。孫大川(1995)也批判國小社會科教科書充滿大漢沙文主義色彩，他指出幾個明顯問題：1 有關原住民族的圖片太少。2 「台灣開發史」被撰寫成漢人的獨白史，只看見漢人先民的勤勞開墾。3 教科書中刻意忽略原住民各族的來源與屬性，將原住民族的歷史收編為「我們祖先從大陸來」命題之下。4 「民俗與生活」單元刻意省略原住民，將原住民「同化」到漢族文化之中。

學者張耀宗(1996)指出，國小社會科教科書僅小部份單元對原住民文化

有較完整的介紹，其他均屬附帶地、瑣碎地點綴。教科書中並沒有詳細介紹原住民各族的文化差異，顯示出編輯者對原住民族群認知的偏差，容易讓讀者誤以為原住民族為單一族群，而非多個文化語言殊異的族群，族群資訊不對等也加深了族群刻板印象(Nieto, 2000)。此外，教科書的編排，有如博物館簡介式的說明，偏重風土民情的介紹，如「阿美族豐年祭、排灣族五年祭、雅美族漁船下水典禮」，而未進一步的說明這些禮俗祭儀背後的文化意涵，容易造成閱聽大眾的刻板印象。再者，圖像的呈現，常是漢人穿著現代衣服，原住民則穿傳統衣著，似乎給讀者一種原住民還活在史前時期的錯誤印象。

陳枝烈（2002）認為，在台灣社會逐漸多元化與民主化後，各級各類學校之版本教科書的選編，已經逐漸增加原住民文化內容與篇幅，值得肯定，但是原住民教材選編在各階段各版本的分佈並不均衡，大部分集中在特定科目上，例如國小多在社會科；國中階段集中在認識台灣（社會篇、歷史篇）；高中階段集中在歷史科與現代社會科。至於其他科目則呈現零碎分散的內容，或根本未選編原住民教材內容。

## 肆、 研究結果分析

本文要討論的教科書內容包括國小六年級上學期第十二單元的《歡樂滿行囊》整個單元有三個教學活動，依序是「快樂出遊」、「山地打獵舞」、「原住民之舞」，這三個教學活動都以原住民族樂舞文化為教材內容。其單元的教學目標，除了讓學生了解家庭休閒的重要與意義以外，還要能學會「山地打獵舞」的基本舞步，並了解原住民族的文化，培養尊重各族群的態度。接著是，六年級下學期第八單元的《飲食大觀園》中的第一個教學活動「原住民飲食」。最後是，第十單元《遠離檳榔危害》。

針對這幾個課程內容，筆者共分四點來討論。第一是課文用字複製社會既存的族群偏見與想像；第二是教學設計脫離族群文化脈絡；第三行文常以第三人稱敘述角度和旁觀者立場為多；第四是知識建構過於偏狹且缺乏推論過程。此外，筆者也嘗試改寫「原住民飲食」的課文，筆者認為較為適宜的版本(參見附錄)。

### 一、 課文用字複製社會既存的族群偏見與想像

在六年級上學期第十二單元《歡樂滿行囊》中有三個教學活動，依序是「快樂出遊」、「山地打獵舞」、「原住民之舞」，這三個教學活動都以原住民族文化為教材內容。其單元的教學目標，除了讓學生了解家庭休閒的重要與意義以外，還要能學會「山地打獵舞」的基本舞步，並了解原住民族的文化，培養尊重各族群的態度。在《歡樂滿行囊》的第一個活動「快樂出遊」中，課文內

容主要說明一家人出遊參觀了原住民族的文物、建築，以及購買了紀念品，又體驗了原住民族的打獵與盪秋千，也品嚐了原住民族的美食，與原住民族唱跳歌舞。如此的單元設計，已設定了原住民族在觀光休閒情境中的客體位置。以下是「快樂出遊」的課文內容：

上個月，爸媽安排了休假，全家一起出遊。旅途中，窗外風景如畫，車廂內笑聲不斷，吳悠和吳律吱吱喳喳的說個不停，興奮極了！

(中略)

之後，一家人又體驗原住民拉弓射箭的打獵生活，常是盪秋千的起落滋味，開心極了！

玩累了，停下來品嚐一些原住民的特產：竹筒飯、小米冰各有特殊風味，香甜鬆軟的芋頭、麻糬讓人齒頰留香，烤番薯更是令人回味無窮。欣賞原住民的表演時，全家人也應邀一起同樂，聽著嘹亮的歌聲，踩著簡單、有力的步伐，和家人手牽手一起跳舞好開心！<sup>2</sup>

筆者認為課文的設計，呈現出編撰者對原住民族充滿不切實際的浪漫想像(Prasad, 2009)。首先課文主角的名字叫做「吳悠」、「吳律」，而隨著課文的發展也刻意表現出原住民生活的「無憂無慮」與「天真浪漫」。中略的部分是課文對於原住民族文化、建築走馬看花、博物館式的介紹，將原住民族的文化當成是靜態的展示品。所傳遞的訊息是原住民族還活在遊獵、居住在陳舊傳統祖屋的原始生活，與學童所處的現代生活明顯不符，凸顯教科書編撰者對原住民族文化認識的淺薄。此外，編撰者在文中強調原住民族的祭典、傳統服飾、歌舞等外顯文化，刻意忽略原住民族群內部的變遷，以及與台灣其他族群文化的相互影響，使得原住民族在教科書的呈現，往往只是符號式的表徵；而這個問題從民國六十七年的統編版到九年一貫的審定版就一直存在(劉美慧、洪麗卿，2010)。廖明潔(2007)分析在社會教科書的歷史中原住民族的形象，認為原住民族文化雖然在教科書中的比重逐漸增加，但檢視內容呈現的方法，大多將原住民族文化視為「靜態」的存在。

第二個活動〈山地打獵舞〉筆者認為教材本身的妥適性是值得深思的。本

---

<sup>2</sup> 本段文字摘引自，國民小學《健康與體育》課本，南一版六上(第十一冊)(台南：南一書局)，1997初版，頁92、93。

活動的教材是從民國八十七年發行的《黃連祥山地舞專輯》<sup>3</sup>其中的「山地打獵舞」而來。課文並未交代這支舞碼屬哪一個族群的舞蹈，也未說明是傳統舞蹈，還是改編舞蹈，而「山地」這個詞彙在台灣社會已隱含著固定的指涉與想像。原住民族還未正名前<sup>4</sup>，台灣社會習慣以「山胞」或「山地人」來稱呼原住民族，背後常帶有輕蔑之意。以「山胞」來指涉原住民族並不符合實際的狀況，因為台灣原住民族並不都居住在「山地」，許多族群事實上已居住在平原及濱海地區。相信教科書的編者參考的是官方繪製的原住民族分布圖，因為傳統領域大多分布在中央山脈及周邊縱谷，所以容易有原住民住在山區的想像。

此外，翻閱有關原住民族的傳統樂舞相關文獻，無從得知課文中所介紹的山地打獵舞，其來源與所屬族群為何。原住民族確實有與狩獵有關祭祀，且狩獵前後有不同的程序與禁忌，即便改編為舞蹈的形式，也應從各族群狩獵祭祀的文化意義去理解。國內已有非常知名且專業的原住民族藝術工作團隊，例如「原舞者」，其演出的舞作，都到部落做過長期且紮實的田野調查與考證，才能展現原住民族傳統祭儀原始質樸的內涵。教科書若要取用原住民的樂舞資料，也應該有所本，官方及學術的相關文獻汗牛充棟，不難取得正確且豐富的資訊。編者會加入「山地打獵舞」的內容，恐怕也是部落觀光的印象或經驗所致，認為加入音樂和舞蹈的活動，能夠引起學生的學習動機，殊不知這種學習經驗，正是造成部落遊客不尊重和阻礙原住民祭典儀式進行的主因；因此，教科書編者或審查者必須具有文化敏感度，審慎思考學習材料能否作為教材的適切性（Brown, 1995）。

接著，筆者要討論課文如何呈現「打獵」兩字的意象。課文中對於「山地打獵舞」的舞蹈動作的表意是這樣說明的。

- （一）這支舞充滿了原住民的熱情與活力，全舞包括了勇士出發打獵及豐收而歸時，村民的迎接及慶祝情境。現在讓我們一起來跳「山地打獵舞」
- （二）勇士們即將出發打獵，村民熱情的歡送，村中瀰漫著歡欣及期待的氣氛。
- （三）勇士們個個摩拳擦掌，精神抖擻，展現威武的氣勢。
- （四）勇士們面對兇猛的野獸，絲毫不畏懼，運用勇氣與智慧將獵物一網

---

<sup>3</sup> 黃連祥，《黃連祥山地舞專輯》（濃濃舞蹈發展中心）民國八十七年發行。

<sup>4</sup> 台灣原住民族權利促進會 1984 年發起「原住民族正名運動」，主張恢復傳統姓名及地方命名等，1994 年國民大會修憲將「山胞」正名為「原住民」。

打盡。<sup>5</sup>

上述對原住民狩獵的描述，呈現出「打獵」對原住民族而言，僅是逞血氣之勇的活動，非但不符事實，也過度簡化狩獵的文化意涵。如前所述，狩獵對於原住民族來說，有一套完整的生態知識與禁忌規範，也多能從各族群的神話傳說一窺一二(Berkes, 1998)。然而教科書裡刻意營造一個浮面的歡樂、熱情、威猛的原住民族狩獵圖像，選擇性的忽略原住民狩獵中的文化意象。

自九年一貫教育改革以後，教育部始終強調學生要學習「帶得走」的能力(教育部, 1998)。但從上述的討論可以知道，編入教科書中的原住民族圖像，都是沿襲、複製了台灣社會長久以來對原住民的刻板印象與偏見。尤其九年一貫課綱特別注重「學校本位」的課程設計，以學生為學習中心取代學科本位的教學，教科書的編寫，更應考量學生的文化差異，連結學生實際的生活經驗。

## 二、 教學設計去除族群文化脈絡

教科書中的原住民族圖像之所以會流於刻板化、符號化的原因之一，就是教學設計缺乏族群的文化知識與敏感度。課程與教學的設計需考量原住民族的文化脈絡，而文化脈絡又牽涉到社會型態、信仰觀念、語言邏輯等整個族群內部的思考與價值(Scarcella, 1990)。因此，教科書的課程設計若刻意的去脈絡化，則其呈現的「原住民族文化」很可能僅是浮泛的表象，甚至會有扭曲、誤讀的可能。

在「山地打獵舞」的課文中所敘述的狩獵知識，很明顯的脫離了原住民族的文化脈絡；尤其，編者期待學童藉著學習「山地打獵舞」進而理解原住民族的文化，這樣的教學活動設計，恐怕很難達成預設的課程目標。有趣的是在教師手冊中，也有類似的問題，值得進一步分析。以下是課文中針對原住民族舞蹈與狩獵的問題討論。(括弧中的答案是教師手冊上提供的參考作答)

了解原住民舞蹈的意義，並親身參與後，相信你對原住民舞蹈必定更加了解、更加喜愛！現在請你和同學討論下列問題，並發表意見。

(1)山地打獵舞是屬於原住民舞蹈四大類的哪一類？(答：工作生活類)

(2)這支舞蹈的主題是什麼？(答：勇士出發打獵、摩拳擦掌氣勢足、勇往

---

<sup>5</sup>本段文字摘引自，國民小學《健康與體育》課本，南一版六上(第十一冊)(台南：南一書局)，1997初版，頁94-97。

直前獵猛獸、滿心歡喜迎勇士。擇一即可)

(3)舞蹈中表現何種精神?(答:活潑、有朝氣、充滿力與美,並且表現出勇士勇往直前,不怕困難的精神。)

(4)學完了山地打獵舞,你對原住民舞蹈有什麼感想?(讓我更了解原住民的打獵生活。)<sup>6</sup>

筆者認為,以上這些問題討論的設計,除了有偏重記憶及缺乏深度思考的問題以外,也凸顯編輯者對原住民族舞蹈或狩獵文化知識的淺薄。狩獵對原住民族有著社會、文化、生活、信仰等不同層面的意義,形成組織團體的規範,也反應出族人與自然萬物的互動關係,以及一個族群在性別分工上的定義;但很可惜的,在「山地打獵舞」的活動設計裡,編輯者並沒有適時的提供學童理解原住民族狩獵的文化脈絡,而一味的強調狩獵中獵人的勇猛、豐收的歡呼、熱情熱鬧的氛圍等。具有狩獵文化的族群必須在山林與獵物鬥智、近身搏鬥,來維繫傳統文化祭儀,或滿足日常所需,用其皮毛作為禦寒衣物;與現代人在傳統市場或超市,論斤秤兩的挑選包裝完善的各式肉品,對動物的感知是完全不同的。正如喬瑟夫·坎伯(Joseph Campbell)(1996)所說的:

狩獵文化裡一個基本的神話主題就是,動物通常是心甘情願地為人類所獵殺。我們可以從世界上許多狩獵民族的神話看到這種態度。但是在另一方面,雖然動物情願引頸就戮,但是牠們卻必須死得有尊嚴,牠們的死必須伴隨著獵者的感激之情與儀式性的祝禱,以確定亡靈會重回大地之母的懷抱而在來年獲得重生。……狩獵的民族感謝動物捨身提供食物,而我們(現代人)則感激上蒼給我們享用這一餐!這反映出兩種截然不同的心理與神話系統。(李子寧譯,頁13-17)

倘若,編輯者能夠認識到狩獵民族對生命哲學觀,狩獵就不會只是一種獲取日常所需的食物,也不致於誤解原住民族與動物之間,僅存在著狩獵者與獵物之間的相對關係,否則原住民族如何衍生出各種繁複的狩獵祭儀活動。在「飲食大觀園」活動一「原住民飲食」的教師手冊中列舉了一個要學童共同討論的問題:

---

<sup>6</sup> 本段文字摘引自,國民小學《健康與體育》教師手冊,南一版六上(第十一冊)(台南:南一書局),1997初版,頁155。



(問題)如果你是一位重視自然保育的人，看到原住民正在捕捉越來越稀少的山豬，你會怎麼做？為什麼？<sup>7</sup>

這個問題本身預設許多假設和前提，試圖引導學生往某些特定的畫面思考，換句話說教師並非鼓勵學生思考，而是誘導學生說出教師心中的答案。筆者要強調的是，由於課文與教學設計缺乏族群文化脈絡的基礎，教科書中就只會出現一種價值體系，這個價值體系通常不屬於原住民族 (Kincheloe & Steinberg, 2008)。一個環境生態的失衡、物種的絕跡，牽涉的是整體環境對自然生態的破壞程度，例如，政府財團不當的山林開發、開拓產業道路、工業污染等。然而，編撰者並未思考設計教學活動，引導學生思考並批判環境生態失衡的各種可能因素，反而將肇因化約為原住民族的狩獵行為，不但有欠公允，也加深學生對原住民狩獵文化的誤解與偏見。

### 三、 無法產生共鳴的他者敘事

檢視《歡樂滿行囊》中的「快樂出遊」、「山地打獵舞」、「原住民之舞」；《飲食大觀園》的「原住民飲食」以及《遠離檳榔危害》這幾個教學單元，課文皆為記述文，且都是以第三人稱的敘述角度，交待故事走向、安排故事人物之互動關係。在第三人稱的敘述角度中，讀者是透過作者(編撰者)的眼睛理解故事中的人物角色，課文就像一幅畫或一個舞台，呈現出作者或表演所要傳遞的內容。筆者認為這種第三者敘事的寫作，容易產生閱讀上的距離感，學生不易進入課文情境而難以體會。閱讀不僅僅是文字上的，透過敘述者的眼光角度所看出的世界，能夠影響讀者的情緒，並喚起自身經驗，產生心理與情感的共鳴。

在六上的《歡樂滿行囊》單元中，課文的敘述是以第三人稱旁觀者的口吻，內文主要圍繞著主角吳悠、吳律一家人，敘述主角一家人出遊參觀了原住民族的各式文物、風味小吃、學習了原住民族的歌舞等。而《飲食大觀園》則是介紹了阿美族的與其他原住民族以及客家人的傳統飲食。其中在活動一「原住民飲食」的課文中，編輯者以他者敘事的方式，敘述了主角曉華一家人拜訪住在花蓮的阿里叔叔，而阿里叔叔則招待了曉華一家人豐富的阿美族風味餐。在這幾篇課文中敘事的角度都不是從故事中孩子的眼光出發，也不是以原住民族的角度書寫。

以下是筆者摘錄《歡樂滿行囊》中「山地打獵舞」、「原住民之舞」與《飲

---

<sup>7</sup> 本段文字摘引自，國民小學《健康與體育》教師手冊，南一版六下(第十二冊)(台南：南一書局)，1997初版，頁95。

食大觀園》的「原住民飲食」的課文。

### 「山地打獵舞」

第二天，爸媽和爺爺、奶奶參加了原住民紡織及特產製做的活動，吳悠、吳律則和其他小朋友一起參加原住民舞蹈活動。這一天大家不分你我，彼此手牽手，快樂的學習「山地打獵舞」。<sup>8</sup>

### 「原住民之舞」

學完了山地打獵舞之後，解說的大姐姐說明原住民的舞蹈通常會配合歌唱，載歌載舞相當精彩，更是生活的一部分。它的內容相當廣泛，大致可分為祭典、傳說、工作生活及感情等四大類型，最後還介紹了其他有特色的原住民舞蹈讓大家認識。<sup>9</sup>

### 「原住民飲食」

曉華和爸媽到花蓮拜訪爸爸的朋友阿里叔叔，阿里叔叔是阿美族的原住民，阿里叔叔特地準備了阿美族的風味餐招待曉華和爸媽。曉華看到桌上擺滿了一些奇怪的菜，好奇的問媽媽：「這些東西可以吃嗎？」<sup>10</sup>

以上這些課文寫法，都會給讀者一種旅遊觀光式的距離感，讓人感覺原住民是一個消費的主題。筆者建議課文的書寫儘可能從學童的角度出發，對話的設計要能夠貼近生活用語，筆觸不宜太過冷硬艱澀，內容不需要包羅萬象，應針對幾個重點書寫，以避免流於片面式的介紹。檢視上述的課文內容，筆者認為有些議題可以適時加入原住民族文學作品，例如：談到原住民族的漁獵文化，達悟族的夏曼·藍波安和排灣族作家亞隆榮·撒可努都有相當不錯的文學

---

<sup>8</sup> 本段文字摘引自，國民小學《健康與體育》課本，南一版六上（第十一冊）（台南：南一書局），1997 初版，頁 94。

<sup>9</sup> 本段文字摘引自，國民小學《健康與體育》課本，南一版六上（第十一冊）（台南：南一書局），1997 初版，頁 100。

<sup>10</sup> 本段文字摘引自，國民小學《健康與體育》課本，南一版六下（第十二冊）（台南：南一書局），1997 初版，頁 58。

作品，其內容也相當適合中小學生閱讀，藉由原住民作家創作的文學作品，學生有機會閱讀在文化情境裡生產的在地知識，讓學生有較統整與完的學習(Sally & Jones, 2005/2006)。

#### 四、 知識的建構過於偏狹

教科書是學校場域中傳遞知識價值的主要媒介，儘管九年一貫一再強調多元文化的重要，但從教科書的編撰中有些內容往往只呈現「一元」的觀點，且其知識的建構過程呈現出由上而下的威權、獨斷(Semali & Kincheloe, 1999)。在「山地打獵舞」和「原住民飲食」的教學活動中，可以看見編輯者直接將「原住民狩獵」與「動物保育」放在對立的相對位置上，營造兩者零和的關係，很難不讓讀者連想，作者刻意引導學童認知原住民狩獵是破壞生態平衡的主因。林益仁(2003)指出，有關原住民族狩獵與生態保育之間的議題，國內自八十年代起就引起注意，從保育人士、動保團體、宗教團體、學者專家、原住民族人不同的身分立場，皆有批判與對話的過程，而這樣的對話確實有助於釐清不同立場間衝突與矛盾的本質，也讓更多人了解原住民族傳統狩獵，事實上是以生態平衡為前提。傳統的原住民族狩獵有許多規範，一個真正的獵人也必需是這些規範的擁護者，也因此發展出一套狩獵的原住民知識體系。教科書的編輯者顯然忽略了這一個知識建構的過程，未利用機會引導學生討論與批判思考，甚至貶抑原住民族狩獵的知識與價值，將狩獵與生態殺手畫上等號。

有關環境生態與原住民狩獵之間的辯論，紀駿傑(1996)從環境正義的角度看原住民族的狩獵，他如此說明：

作為台灣生態環境的最早經營者，原住民曾發展出最原始而有效的生態倫理與保育措施。包括獵區、獵團、占卜祈福、禁忌及祭典儀式與分享等內涵的「狩獵文化」曾使得原住民與野生動物在台灣山林裡保持了長久的「動態平衡」。如今，這個古老而久遠的保育文化已隨著原住民成為台灣之「黃昏民族」而殘破不堪，而同時，台灣的山野倫理也蕩然無存，僅剩國家運用值得徵意的強制力來對付野生動物作保育管理。而在這過程，原住民不但再次成為犧牲品，也背負了不屬於他們的原罪。

紀駿傑從批判的角度指出，原住民族傳統文化裡與大自然和諧相處的智慧，在歷經多個殖民情境與資本主義社會的運作力量下而被迫削弱、已難以延

續。然而台灣社會談論保育觀念的輿論，時常將生態保育與原住民狩獵對立起來，為原住民族羅織了一個「野生動物終結者」的罪名，對處於弱勢的原住民族群來說是極為不公。他在文末又再次強調。

台灣野生動物的最大殺手不是與其相處數百年仍相安無事的原住民，而是過去由政府主導與默許的開山挖路、築水庫、開礦、砍伐森林、種植蔬果等工程與活動。若上述的破壞活動不能有效的被制止，台灣各級政府所要宣導的野生動物保育將不可能獲得真正、重大的改善。

筆者認為由於教科書所呈現的內容反應了某種程度的社會真實，且教科書在教學場域中是具有合法、獨佔的特性，因此它的試圖傳遞的「知識」與「知識」建構的過程就顯得極為重要。除此之外，檳榔在教科書中的知識論述也是值得討論的。以下是「拒絕檳榔」的課文內容：

曉華在「潔淨河川」時，看見山坡上有一片綠色的樹林，就問爸爸那是什麼。爸爸說：「那是檳榔樹。檳榔子加上石灰等配料，就是『紅脣族』嚼的檳榔。」

「嚼檳榔的人，嘴巴都是紅紅的，看起來好可怕，而且到處亂吐檳榔汁，汙染地面，造成髒亂，真是沒有公德心。」曉華說。

爸爸接著說：「不只那樣子可怕，在醫院服務的陳叔叔還告訴我：『檳榔中的檳榔素會轉變成致癌物，石灰會破壞口腔黏膜，形成口腔疾病，如：牙周病、牙齒變黑鬆動、口腔潰瘍等，久而久之會惡化成口腔癌。』」

媽媽也說：「嚼檳榔的壞處，除了傷害健康以外，還因為大量的種植，所以必須大量開墾開墾山坡地，結果破壞了自然環境，使得表面泥土流失，無法做好水土保持，若遇上豪大雨，就容易引發可怕的土石流，造成生命和財產的損傷。」<sup>11</sup>

課文對於檳榔的描述與知識，大都用故事人物的對話帶過，但很快地帶出嚼食檳榔的惡果--嚼檳榔會造成口腔癌、土石流、沒公德心等負面的影響。筆者認為這篇課文過於強調檳榔的負面形象，卻忽略了檳榔本身並不具有絕對的

---

<sup>11</sup> 本段文字摘引自，國民小學《健康與體育》課本，南一版六下（第十二冊）（台南：南一書局），1997 初版，頁 74。

正反面意涵，人的行為才是決定是否為惡果的成因。課文內容應該傳達的觀念是某些原住民族會合宜並適當的使用或食用檳榔，作為人際互動的媒介，但不當使用、濫用自然會產生健康或環境上的影響，課文的缺失在於只對檳榔作負面表列，而不鼓勵學生探討它在某些族群中的文化意涵。

檳榔在台灣的移墾時期，佔有重要的地位，可惜這個角度並未被凸顯出來。林崇熙(2004)指出，台灣的「檳榔論述」是透過主流媒體、醫學報告、政府機關共同禁制、撻伐之共構下，型塑出檳榔是形成土石流、口腔癌之禍首，並且給予嚼食檳榔者不衛生、沒水準等的負面標籤，而知識的建構過程往往是依附著權力關係共生的。事實上，台灣種植檳榔已有悠久的歷史，其中與台灣的地理環境有關，早期的台灣多「瘴癘」也就是傳染病盛行，許多方志記載著當時台灣的漢人與原住民族都相信嚼食檳榔能夠預防傳染病。例如，在連橫的《台灣通史》裡記載著檳榔的功能，「檳榔可避瘴。故台人多喜食之。親友往來。以此相餽。……檳榔之性。棄積消濕。用以為藥」；此外周鍾暄(1987)在《諸羅縣志》的〈風俗志〉也記載著檳榔除了能預防傳染以外還具有社會功能，「土產檳榔，無益饑飽，云可解瘴氣；薦客，先於茶酒」。另外，在原住民族文化中，它更是儀式、婚禮、待客等情境中不可缺乏的物品之一(曾恆杰、劉炯錫，2000)。

從以上的文獻即可知，台灣檳榔的種植與使用有其歷史、地理及社會文化的關聯。近年來由於口腔癌與國土保育等議題的升溫，使得檳榔論述顯得更加限縮且具有某種程度的「政治正確」。上述對於原住民狩獵或檳榔的課程內容，皆呈現出課程設計的不夠周延，忽略了歷時性與共時性的研究與論述，況且有關於國土復育、生態失衡的議題，教科書倒是完全避談國家政策與環境保育衝突的例子，像是蘇花公路的開拓、彰化縣國光石化廠的設置與否，地方社會與國家政策之間的矛盾等，這也是教科書編輯常犯的過失(Kheng, 2003)。國小六年級的學童已具有思辨能力，由於現代已是網路世代許多資訊與知識皆可在網路上取得，因此現在的國小學童接觸公共議題的機會也比以往大很多。因此，筆者呼籲有關議題性的討論，教科書的編輯團隊必需要有更謹慎、週全的研究過程，同時也必須培養學生獨立思考的能力，教科書不應只有「一元」的視角。

## 伍、 結論

如前所述，教科書是學生知識學習的重要工具，原住民族文化能否被正確且合宜的呈現，影響學生對原住民族文化了解與尊重的程度。雖然教科書內容不可避免地會傳遞國家意識，並形塑特定的族群與國家認同，但筆者認為，教科書應更貼近歷史事實，呈現原住民族角度的史觀，才不會誤導學生對原住民

族文化歷史的偏見。十二年國教課綱將於 2019 年實施，教科書亦在審定的過程，各科新版教科書能否呈現更為真實與豐富的原住民族議題，值得探究。為發展適當的學校教材，有必要針對目前教科書中編撰的原住民族文化內涵進行檢視與分析，本章主要目的即在探討現行國小教科書中，原住民族文化是如何被呈現。刻板印象的形成是透過生活中各式各樣的媒體或管道，逐漸滲透而形成的一種對某一特定對象粗略、化約的概念。由於教科書是學校師生最常使用的閱讀材料，在內容上就必須更加謹慎，教科書的編撰應該要特別省察內容是否複製了社會偏見、隱含社會意識型態等問題。否則有關社會偏見與刻板印象的族群描述，大眾媒體已經充斥太多，教科書應該避免強化這些偏見與刻板印象。

### 參考書目

- 李子寧（譯）（1996）。**神話的智慧—時空變遷中的神話**（Transformations of Myth Through Time）。新北市：立緒。
- 周珮儀（2005）。我國教科書研究的分析：1979-2004。**課程與教學季刊**，**8**(4)，頁 91-116。
- 周鍾暄（1987）。**諸羅縣誌**。臺北市：臺灣大通書局。
- 林益仁（2003）。原住民狩獵文化與動物解放運動可能結盟嗎？——一個土地倫理學的觀點。**中外文化**，**32**(2)，頁 73-102。
- 林崇熙（2004）。科技與社會：沉默的創意，**科學人**，**31**，頁 28。
- 紀駿傑（1996）。**環境正義之比較研究：原住民與國家公園之互動關係研究**。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告，未出版。
- 孫大川（1995）。族群觀。載於吳密察、江文瑜主編，**體檢國小教科書**。台北：前衛。
- 張茂桂（2009）。再探公民：反思高中《公民與社會》新課綱之訂定。**公民訓育學報**，**20**，頁 1-31。
- 張耀宗、溫寶珠（1996）。教科書中的原住民圖像。**原住民教育月刊**，**40**，頁 43-49。
- 教育部（1998）。**國民教育階段九年一貫課程總綱綱要**。台北：教育部。
- 陳枝烈（2002）。各級各類學校教科書內容之原住民女性觀點分析。**原住民教育季刊**，**26**，頁 18-45。
- 曾恆杰、劉炯錫（2000）。屏東縣牡丹鄉四林村排灣族的檳榔文化。東台灣原住民族生態學論文集。東台灣研究叢刊之四：頁 141-147。
- 廖明潔（2007）。**國民小學社會科教科書中的原住民族形象研究**。臺北市教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 劉美慧、洪麗卿（2010）。國小勒會課園本土化論述形構變遷歷程之分析。**課程**

研究，5(2)，97-111。

歐用生（1987）。各國教科書制度的比較及其啟示。《比較教育通訊》，150，頁 22-28。

譚光鼎（2008）。被扭曲的他者：教科書中原住民偏見的探討。《課程與教學季刊》，11(4)，27-50。

Berkes, F. (1998). *Indigenous knowledge and resource management systems in the Canadian subarctic*. In P. Berkes and C. Folke (eds.), *Linking Social and Ecological Systems: management practices and social mechanisms for building resilience*. Cambridge University Press, Cambridge.

Brown, R. (1995). *Prejudice: its social psychology*. Cambridge, MA: Blackwell Publishers.

Kincheloe, J.L., & Steinberg, S.R. (2008). Indigenous knowledge in education: Complexities, dangers, and profound benefits. In Denzin, N.K., Smith, L.T., & Lincoln, Y. (Eds.), *Handbook of critical and indigenous methodologies*. Los Angeles: Sage Publication.

Nieto, S. (2000). *Affirming diversity: The socio-political context of multicultural education* (3<sup>rd</sup> ed.). New York, NY: Longman.

Prasad, P. (2009). *Colonialism, race, and the French romantic imagination*. New York: Routledge.

Scarcella, R. (1990). *Teaching language minority students in the multicultural classroom*. New Jersey: Prentice-Hall.

Semali, L. M., & Kincheloe, J. L. (1999). *What is indigenous knowledge? Voice from the academy*. New York: Falmer Press.

Williams, J. H., & Bokhorst-Heng, W. D. (Eds.). (2016). *(Re)Constructing memory: Textbooks, identity, nations, and state*. Rotterdam, the Netherlands: Sense.

Sally, M., & Jones, G. W. (2005/2006). Native curriculum in early childhood classrooms. *Childhood Education*, 82(2), 89-64.

Kheng, C. B. (2003). Ethnicity, politics, and history textbook controversies in Malaysia. *American Asian review*, 21(4), 229-252.